

Capítulo 4

Marco teórico:

importancia de la formación para la generación y apropiación de la cultura en Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica en Colombia

Ciencias Sociales, Humanidades, Artes y Educación

Betty Martínez Ojeda, PhD¹¹
Diana María Rodríguez González PhD¹²
Edith Yohanna Useda Sánchez, PhD¹³

Resumen

El objetivo de este marco teórico conceptual es comprender cómo se puede avanzar para lograr nuevos modelos educacionales, sociales, económicos, políticos, culturales, artísticos y deportivos; el uso de la información y los enfoques científicos por y para la

¹¹ Antropóloga. Doctora en Antropología. Profesora Investigadora Asociada de la Facultad de Ciencias de la Comunicación. Grupo de investigación: Comunicación, Lenguaje y Participación. UNIMINUTO. (Colombia). Correo electrónico: antropoblue@gmail.com ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1672-9766>.

¹² Licenciada en Educación. Énfasis en Educación Física. Doctora en Bioética; Posdoctorado Filosofía de la ciencia y sustentabilidad en la metodología de la investigación. Programa Medicina, Universidad Libre, Cali, Colombia; líder del Grupo de Investigación Estudios en Bioética, Ecología Humana y Ecología Política Con(S)-CIENCIA. Correo electrónico: dianam.rodriguezg@unilibre.edu.co / ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1542-5901>.

¹³ Licenciada en Lengua Castellana y Comunicación. Doctora en Educación; Asesora y docente de Investigación en la Maestría en Didáctica de la Lengua y la Literatura Española. Facultad de Educación. Universidad de Nariño. Pasto (Colombia). Correo electrónico: sanchezedith980@gmail.com ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0193-6882>

comunicación intercultural, con el fin de reconocer la vida desde una nueva ontología centrada en el aprender a mirar sistémicamente y obrar en armonía con su cuidado, en el marco de la importancia de la formación para la generación y apropiación de la cultura de la Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica. Para alcanzar el propósito, surge como imperativo atender los sesgos por ser condicionantes que impiden avanzar en el reto de proteger y disfrutar la existencia en la casa común. Así, el incremento y la calidad en los desarrollos que se deben trabajar en ciencia, tecnología e innovación aumentan capacidades para poder ser y estar en los territorios. Se identificó que los intelectuales de estas áreas, en América Latina, proponen trabajar en potenciar el amor a la vida, como la fuerza que continúa más allá de la existencia. Reconocen la prudencia, humildad y respeto como principios para crear, innovar y producir conocimiento, desde la responsabilidad con la vida.

Palabras clave: Derecho a la información, modelo educacional, enfoque científico, ontología, comunicación intercultural.

Abstract

The objective of this conceptual theoretical framework is to understand how to move forward to achieve new educational, social, economic, political, cultural, artistic and sports models; the use of information and scientific approaches by and for intercultural communication, in order to recognize life from a new ontology focused on learning to look systemically and act in harmony with its care, within the framework of the importance of training for the generation and appropriation of the culture of research ethics, bioethics and scientific integrity. To achieve this purpose, it is imperative to address the biases that prevent progress in the challenge of protecting and enjoying existence in our common home. Thus, the increase and quality in the developments that must be worked on in science, technology, and innovation increase capacities to be able to be and to be in the territories. It was identified that intellectuals in these areas, in Latin America, propose to work on strengthening the love of life, as the force that continues beyond existence. They recognize prudence, humility, and respect as principles to create, innovate and produce knowledge, based on responsibility with life.

Keywords: Right to Information, Educational Model, Scientific Approach, Ontology, Intercultural Communication.

Resumo

O objetivo desta estrutura teórica conceitual é entender como avançar para alcançar novos modelos educacionais, sociais, econômicos, políticos, culturais, artísticos e esportivos; o uso de informações e abordagens científicas por e para a comunicação intercultural, a fim de reconhecer a vida a partir de uma nova ontologia centrada na

aprendizagem de olhar sistemicamente e agir em harmonia com seus cuidados, dentro da estrutura da importância da formação para a geração e apropriação da cultura da ética da pesquisa, da bioética e da integridade científica. Para atingir este objetivo, é imperativo enfrentar os preconceitos que impedem o progresso no desafio de proteger e desfrutar a existência em nossa casa comum. Assim, o aumento e a qualidade dos desenvolvimentos que devem ser trabalhados em ciência, tecnologia e inovação aumentam as capacidades para poder estar e estar nos territórios. Foi identificado que os intelectuais destas áreas na América Latina se propõem trabalhar para fortalecer o amor à vida, como a força que continua além da existência. Eles reconhecem a prudência, a humildade e o respeito como princípios para criar, inovar e produzir conhecimento, baseado na responsabilidade pela vida.

Palabras chave: Direito à informação, modelo educacional, abordagem científica, ontologia, comunicação transcultural.

Introducción

El desarrollo teórico conceptual se realiza en tres movimientos que son constitutivos y se convierten en una ruta, para presentar la importancia de la formación en la generación y apropiación de la cultura en Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica (EIBC) en Colombia:

- **Movimiento uno:** Es un marco general que desarrolla argumentos para fomentar *principios* para el actuar y canalizar los sesgos que impiden el desarrollo adecuado en ciencia, tecnología e innovación;
- **Movimiento dos:** Allí se señalan los principales sesgos que influyen el actuar, es decir, los *propósitos*, debido a que inciden en el obrar de una u otra manera;
- **Movimiento tres:** Atiende la acción y definen orientaciones para impactar la «técnica del hacer» y no descuidar ningún proceso.

Estos, al estar imbricados, se sincronizan para generar creativamente nuevos conocimientos y actitudes que favorecen la mirada sistémica para una nueva ontología del ser. Esta dinámica confirma que la razón de ser de las humanidades, las ciencias sociales, las artes y la educación es la acción de regentar los alcances, retos y desafíos en ciencia, tecnología e innovación, pues establecen «elementos» comunes que comunican, transforman y resignifican permanentemente la vida y su sentido en comunidades, sociedades y naciones; así, se reconoce la incidencia de los sesgos cognitivos, actitudes y comportamientos para desarrollar con calidad los procesos de CTel en estas áreas.

Se presenta la necesidad de una educación con condiciones para *reflexionar* cómo integrar las ciencias y las artes por y para *descubrir quiénes somos* en una sociedad que tiene un afán desahogado por la *superación personal ególatra* en detrimento de la *recuperación del sentido comunitario*. Así, la formación debe fortalecer el modo de pensar sobre la vida, las actitudes y comportamientos para el actuar ético, como vocación con los otros en y para las investigaciones (Gramsci, 2018). De esta manera, la misión de las instituciones se establece desde la *obligatoriedad consciente* para hacer eficiente la política de ética en investigación, bioética e integridad científica, debido a que es imperativo *propiciar una mirada holística*, que facilite los ambientes, recursos, espacios y tiempos para generar *actitudes necesarias y capacidades* (Sen, 1999) suficientes, entre perspectivas de la totalidad del saber humano y el uso del conocimiento para actuar en *libertad* en concordancia, desde el *respeto* como principio, más allá de hacer ciencia sin incurrir en el detrimento de la diversidad general de la vida.

Se plantea que la vida requiere recuperarse como eje de la dinámica del conocer para saber ser, estar y hacer. Esto implica fortalecer la *mirada sistémica* para reconocer que se es parte del todo. Este es el nuevo desafío para las áreas señaladas por la OCDE que buscan promover políticas que mejoren el bienestar económico y social, lo que implícitamente está señalando que la *ciencia* está al *servicio de la vida*, y no al sentido del hacer para tener y acumular de manera desbordada, desde una lógica consumista. Esta deberá ser la formación para la comprensión de la vida en su diversidad hacia la trascendencia del ser ético.

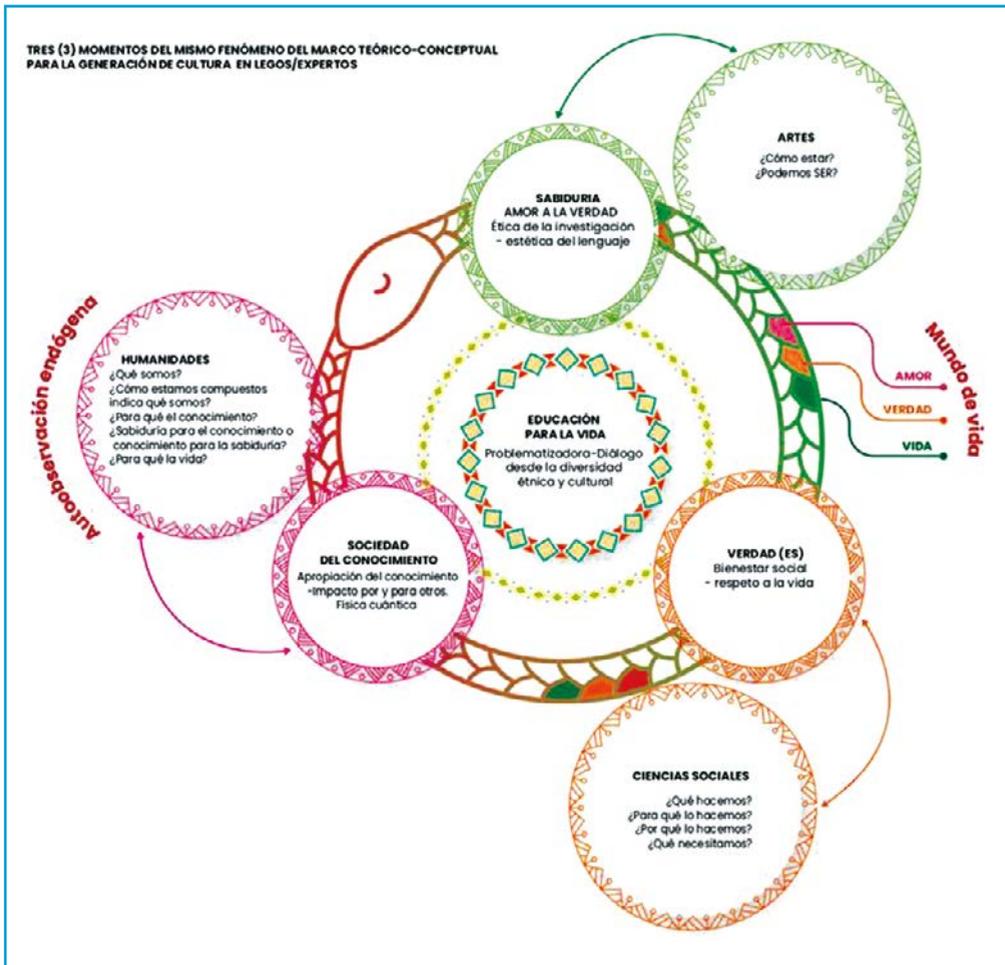
Importancia de la formación para la cultura en Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica

Desarrollar una nueva ontología del Ser requiere aprender a obrar en clave de principios, exige reconocer que las artes son el principal elemento para potenciarlos, desde la sensibilidad y las capacidades humanas, debido a que estas son necesarias (Eisner, 2000) para conocer hacer ciencia, tecnología e innovación a partir del aprender a vivir valorando la vida y su sentido.



La formación debe fortalecer el modo de pensar sobre la vida, las actitudes y comportamientos para el actuar ético.

Figura 10. Las capacidades del Ser



Fuente: Katherine Rojas Montaña - Diseñadora gráfica.

La figura 9 explicita interrogantes que requieren atenderse para potenciar las capacidades del Ser, con el fin de establecer una ética de la investigación basada en la dignidad como principio.

Actualmente, los contextos de Colombia y del mundo en general están señalando la necesidad de una revolución total de consciencia que permita transitar de la fuerte influencia del paradigma antropocéntrico hegemónico para dar espacio de complementariedad a los nuevos paradigmas, tales como, el *biocentrismo* (Toro Araneda, 2014), el *pensamiento en espiral* (Gavilán, 2012). Esta cuestión facilita el transitar hacia una nueva

ontología del ser. Pues lo que está emergiendo a nivel global y, particularmente, no en América es la necesidad de generar diálogos interepistémicos, entre conocimientos y sabidurías, desde las perspectivas de pensadores como José Martí, Paulo Freire, Grosfoguel, Silvia Rivera Cusicanqui, Elvira Espejo Ayca, Aníbal Quijano, Marco Raúl Mejía, Eduardo Restrepo, entre otros. Estos son aportes sustanciales para la comprensión del experimentar e intencionar, desde el sentido común (Schütz, 2004), para alcanzar la nueva ontología.

Por tanto, se debe considerar que la especie animal, racional, interdependiente (Macintyre, 1999), con el trasegar del tiempo, desde sus contextos y sus roles crea diferentes rutas para valorar y disfrutar lo que significa la vida y el estar vivo. En perspectiva de una mente bioética, en su sentido pleno, lo que está aconteciendo es el aprender a fortalecer una nueva ontología del ser que permita transitar y proteger a las nuevas generaciones para, así, lograr cuidar de la *casa común*.

Es así como las investigaciones actuales confluyen en el señalamiento de que es inminente esta *nueva ontología del ser*, pues permite, paulatinamente, en ciencia, tecnología e innovación, aprender a comprender las nuevas cosas dinámicas entre las categorías *verdad, amor y vida*, y al ser fusionadas inciden en las intenciones del ser, hacer y tener, las cuales en sus máximos desarrollos exigen que culturalmente se consideren, construyan y relacionen asuntos que van desde el «¿Qué somos?» hasta el «¿Para qué la vida?». En clave de respeto y cuidado por su majestuosidad, más allá, de los avances científico-técnicos que ha creado la especie para reconocer(se) por encima del engegucimiento por considerar que la ciencia y sus intereses tienen prioridad sobre el cuidado de la vida (Rodríguez González, 2016). Este asunto repercute para reconocer la importancia de atender los sesgos señalados en estas áreas en el siguiente apartado.

Este planteamiento en clave bioética señala la necesidad de reconocer lo que somos como especie para potenciar esa fuerza, a partir del actuar con los otros. En efecto, es el mundo de la vida y el mundo científico los que en hibridación (Rorty, 1991) pueden señalar que la realización se consigue poniendo en tensión todas las dimensiones del ser para obtener la *eudaimonia* y conseguir la *enkrateia* y la *ataraxia*... felicidad entendida como equilibrio, paz y serenidad. Por tanto, la necesidad de un estado de estar presente para que la consciencia pueda ayudar a canalizar la emocionalidad y, así, entrar en una verdadera mirada de observación limpia que permita permanecer unidos y actuando como parte de un todo; esta mirada esencial admite que el centro sea el *cuidado de la vida*, donde se confirma que es desde el cuerpo (Planella, 2006) como se logra la manifestación de ella. Es asumir todas las dimensiones de nuestro Ser en la vida como principio (Toro Araneda, 2014).

Es decir, si todos están conectados, todo está en relación; como lo hace comprensible la física cuántica, todo de alguna manera vuelve. Depende de lo que se emita, ya que se mueven o vemos unas cosas hasta el punto de cambiar la frecuencia física en «nosotros» (Bohm & Peat, 2000). Esto se conecta con la actitud, es decir, como usted se posicionó frente a una realidad, sea frustración, resentimiento, desesperanza; esta lleva a las decisiones que generan enredos, desde lo micro hasta lo macro en la vida personal y comunitaria. Es de recordar que ataque, bloqueo, huida, amor, perdón, reconciliación permiten un estado de alerta que se activa como un gran torrente de potencialidades para aprender a vivir, convivir y ayudar a las nuevas generaciones a vivir en actitudes de servicio. En este sentido, la percepción del error permite canalizar, desde la mirada sistémica; activar la creatividad y la capacidad de análisis en conexión con el mundo emocional, y ayuda a obrar con firmeza y disciplina cuando ello lo requiere. Por tanto, lo mejor de un ser humano solo se da en él como persona al *lograr elegir libremente*, así, al darse autorreconocimiento y parte de esto, se obtiene al sentirse parte de algo que en su mundo merece vivirse.

En consecuencia, cultivar la inteligencia sentiente (Zubiri, 1983) es imprescindible para atender el activar la capacidad de *reflexión-intuición* que se posee como especie; esta acción es esencial, con el fin de potenciar el acto primario de la empatía; de esta manera, se acrecienta la capacidad de conquistar la transferencia de las vivencias del uno al otro y se consigue un obrar con *alteridad*. Es decir, se potencia y desarrolla el *aprender a pensar en el otro*, cuando se piensa cómo se está siendo en el aquí y ahora en el rol en que se encuentra, sea padre, hermano, profesional, lego, etc. Así, desde el acto reflexivo y el obrar, la *intencionalidad* está activa. Y estar en esa condición despierta la consciencia y motiva a *actuar prudencialmente*.

En perspectiva bioética, lo que se visibiliza es la relación constitutiva de la epistemología con la mirada de lo que implica la ética, lo cual se evidencia cuando se le exige, por ejemplo, a un joven una *reconstrucción de una concepción ética* a partir del acto potenciado por su inteligencia-sentiente, humana. Esto debido a que la vida se concibe a partir del saber del mundo y del saber de sí mismo anclado en la realidad. Ello lleva a que el joven adquiera un compromiso con su entorno, dado que él mismo es realidad y, por ello, es responsable de lo que acontece. De allí, la importancia de canalizar los sesgos de intuición, egocentrismo y disponibilidad.

Lo anterior permite comprender los alcances de la *dignidad* en perspectiva bioética, al respecto, Gómez Floro (2014) analiza la tendencia a una vida humana dividida en vida *bíos* y vida *zoé*; es decir, una vida desnuda sería la del despojo de la identidad, del carácter y del ser humano, lo cual conlleva a *una vida indigna de ser vivida*, puesto que se exime de pertenecer a cualquier estatuto, sea este ontológico, jurídico o incluso

moral. Igualmente, Pfeiffer (2009) argumenta que la dignidad, al ser un término relacional, supone libertad e igualdad, y ello es la que la hace intersubjetiva. Se establece y se asume que, al ser propia de la vida en comunidad, es un derecho, que se eleva a ley cuando en perspectiva ética pone como sustento el respeto a la dignidad. Es por ello por lo que, ya cimentada la dignidad como asunto que emerge al hacer uso de la libertad e igualdad, se comprende que es un fin en sí misma, pues el otro está presente como reconocido y reconocedor: como ser que se auto respeta y respeta, e inclusive logra reconocerla más allá de su propia existencia individual.

Por tanto, es importante *educar con y en perspectiva bioética*. Para alcanzarlo, según León Correa (2008), se requiere cumplir tres objetivos que, a su vez, se convierten en retos para los educadores y los adultos en general: entregar conocimientos desde una visión interdisciplinar sobre un ámbito cada vez más amplio y complejo de temas, modificar actitudes y comportamientos e incidir en la relación profesional. Por ejemplo, los profesionales en salud: salud-paciente, esto requiere ajustes y cambios sabios de los modelos de asistencia en salud; el transmitir los valores éticos más apropiados y necesarios para estos profesionales y para la sociedad en general porque con ella interactúan.

Como resultado de esta exigencia, tanto la metodología en el acto educativo como la actitud y la evaluación son vitales para el manejo de los sesgos y por ser condicionantes para crear conocimientos, cualidades y valores; esto requiere educar desde una mirada bioética amplia e interdisciplinar para lograr gestar un nuevo estatuto epistemológico, donde se pueda incluir cuestiones de ética global y ambiental; para considerar los problemas de la ética de las instituciones y los sistemas de salud en un mundo pluralista y complejo (Solomon, 2007, p.45; Belinguer, 2002). Al respecto, el reto más importante de un *educador-mediador* es el llegar a lo íntimo de la *formación moral* del joven y ayudarlo a incorporar, perfeccionar o jerarquizar de un mejor modo los valores éticos y los que va a ir adquiriendo a lo largo de su carrera, pasando de un *deber hacer* hacia un *querer hacer*.

¿Cómo atender las necesidades educativas de los jóvenes? Desde la formación de una *ética de las emociones*, con el fin de lograr potenciar su *desarrollo moral* y, por ende, su *capacidad de hacer justicia* en el obrar; se hace necesario que los jóvenes aprendan a re-conocer que «vivimos en y mediante nuestras emociones» (Solomon, 2007, p. 45), ellas se «constituyen con base a juicios, modos de percibir, concebir y evaluar» el mundo (Solomon, 2007, p. 45). En ese propósito, es necesario cultivar la facultad de la *prudencia*, y, por ende, asumirla como principio, pues ella potencia las capacidades y la voluntad frente a lo que se decide y requiere, como, por ejemplo, en conseguir no hacer con el conocimiento acciones que deterioren el futuro de otros. Es una *actitud moral-ética del ciudadano* que todos pueden

autohabilitar como característica para *obrar armónicamente en comunidad*, cuestión consustancial que se relaciona e incide en los sesgos y lo que estos suscitan al hacer ciencia, tecnología e innovación.

Todo lo señalado indica un auténtico y actual acercamiento a la idea aristotélica que invita a reconocer como posible una ciudadanía donde se revalorice lo público como asunto de todos, debido a que se puede aprender a vivir asumiendo la vida en sociedad como una comunidad de amigos ocupada en un proyecto colectivo que evita la injusticia y busca la felicidad, *el bien para la comunidad*. Al respecto, Habermas (1999) establece que «las cuestiones éticas no pueden ser juzgadas, desde el punto de vista moral de si algo es bueno, de igual manera para todos» (p.23); el enjuiciamiento imparcial de estas cuestiones se ajusta, más bien, con base en valoraciones fuertes, autocomprensión y proyecto de vida perspectivista; tener en cuenta la totalidad, «es bueno para nosotros» (p.23). Más aún, es un asunto esencial para la formación del ciudadano de la calle: rol que todos deben cumplir, *factor determinante en lo ético-moral* para trabajar por un progreso social sostenible a favor de la vida y del planeta.

Hay que re-conocer que, actualmente, la visión que se tiene sobre la ciencia, la técnica (tecnología) y la sociedad se debe a ciertas taras y adherencias que desfiguran el panorama; esto lleva a que las interpretaciones adjudicadas sean sesgadas; por tanto, es la praxis del poder y el lugar de la razón lo que impide comprender fácilmente lo que se hace, por lo que dificulta muchas veces el actuar por lo que «ingenuamente» se piensa. Lo que se ha generado es un pensar de manera parcial los acontecimientos que circunscriben la vida del ser humano en la tierra. Ahora se comprende que no se puede responder de manera única (simple) y exclusivamente disciplinar, se requiere la interdisciplinariedad. Al respecto, Ospina-Ramírez y Ospina-Alvarado (2017) establecen criterios para futuros posibles, donde es esencial favorecer el potencial creativo de niñas y niños como el fundamento para la construcción de la paz, aspecto que favorece sus capacidades para hacer ciencia, tecnología e innovación.

Por tanto, la cooperación interdisciplinar es importante y permite reconocer que manejar estos procesos requiere de una creatividad (Ríos Alvarado *et al.*, 2009) sin precedentes en todos los campos de la vida social, lo cual exige encontrar maneras de apoyar al joven en el desarrollo de una identidad fortalecida desde el autoconocimiento. Esto, con el fin atender la necesidad de construir una autonomía cultural y material que permita resguardar al colectivo de riesgos estructurales diversos, eso sí, sin detener el cambio. Ahora, el reconocimiento de principios para obrar es influido por las disposiciones que se cultivan para decidir cómo obrar ante lo que se necesita en los contextos y generan condicionantes; por eso, comprender los sesgos para erradicarlos es parte del desarrollo que se presenta en el movimiento dos.

En este gráfico, las ciencias sociales, humanidades, artes y educación, campos de conocimiento que comparten perspectivas, metodologías y técnicas de investigación, pero ante todo, intereses y preocupaciones por la condición humana y el ecosistema del que forman parte, deben insistir, de manera decidida, en la necesidad de replantear la formación en Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica en sus planes de estudio, como propósito inaplazable dentro del compromiso educativo e investigativo hacia la inclusión, el bien común, el respeto a la diversidad, al pensamiento divergente y la búsqueda de la justicia social en mirada sistémica, como su principio y fundamento epistemológico y axiológico disciplinar.

Según lo señalado, es necesario plantear hojas de ruta frente a las malas prácticas que emergen en la actividad investigativa. Se requieren mayores procesos de reflexión y tomas de decisión en los métodos de EIBC para identificar y actuar sobre los posibles sesgos que son propios de estas áreas y su incidencia tanto en los resultados de las investigaciones como en sus *efectos colaterales* en las comunidades, especialmente en aquellas con *características diferenciales* y contextos cruzados por situaciones especiales para las personas involucradas. Por tanto, se precisan avances urgentes en el análisis de la discusión sobre el *impacto de las prácticas* de la investigación social, ya que en la última década se ha evidenciado la enorme responsabilidad que la investigación social cualitativa (ISC) representa para la vida, la *intimidación* y los *derechos*: el delicado equilibrio de comunidades y personas (Hall, 2013; Maraví Mesía, 2007).

Ante lo señalado, los sesgos más notorios en estas áreas y que requieren de trabajo permanente en los currículos para favorecer la investigación social intersubjetiva (ISI)¹⁴ son los sesgos de *intuición*, que dejan ver la integridad de quien investiga; los sesgos de *egocentrismo*, que menoscaban la idoneidad en los procesos investigativos, y los sesgos de *disponibilidad*, que intervienen en la calidad de la accesibilidad en los contextos.

Sesgos de intuición

Se relaciona lo siguiente como sesgos de intuición:

- **Prejuicio:** Condición, percepción, característica o mala práctica que incide en el óptimo desarrollo o distorsiona la investigación convirtiéndose en una *tendencia o inclinación* que influye en el modo de percibir un fenómeno. Se trata

¹⁴ La investigación nunca pierde la mirada social, siempre es intersubjetiva, por tanto, requiere de aprender a reflexionar sobre lo que se decide y la forma de obrar, lo que se ha llamado ética de la investigación la cual incide en la forma de hacer Ciencia, Tecnología e Innovación. Acá emerge la tendencia de tener un sesgo que se podría llamar ontológico y que fusionará los sesgos de disponibilidad de intuición, egocentrismo y disponibilidad.

de predisposiciones para juzgar desde valoraciones previas o a interpretar desde estereotipos (Hall, 2013).

- **Condicionamiento:** Hacia la «reproducción de las posiciones del sistema» (Bachelard, 2000; Bourdieu y Passeron, 1996).
- **Tendencia a perpetuar:** Las situaciones vigentes del sistema en correspondencia con la creación de capitales simbólicos y campos de poder hegemónicos preestablecidos que determinan las posibilidades, que limitan el conocimiento e importancia del impacto de los resultados de las investigaciones y el reconocimiento de quienes están en ellas.
- **Falta de autonomía:** Es entendida como restricción de la decisión personal y la creatividad en la resolución de problemáticas emergentes y en las decisiones sobre situaciones contingentes que se deban adoptar en campo.
- **Narcisismo intelectual:** Comprendido como intervención no respetuosa o tendencia a la descalificación de los otros colegas o participantes de las investigaciones (Bachelard, 2000), esto impide la justa interpretación de todos los participantes en una investigación (Bourdieu, 2003). Igualmente, está la dificultad de generar *alteridad/reflexividad/empatía/espejar* como elementos fundamentales del encuentro y el reconocimiento de los otros en el sentido del «cuidado» (Heidegger, 2009). Adicionalmente, la *falta de compromiso* entendida como las fallas en el cumplimiento estricto de responsabilidades de todos los integrantes del equipo investigador y del sentido colaborativo.

Sesgos de egocentrismo

En cuanto a los sesgos de egocentrismo que inciden en la idoneidad de los investigadores, gestores y semilleros de investigación están los siguientes:

Obstáculos epistemológicos: La tendencia a mantener aprendizajes atávicos descuidando el «aprender a desaprender» (Bachelard, 2000). Adicionalmente, la *desactualización en la formación* respecto a los fundamentos epistemológicos/filosóficos de los cambios y ajustes permanentes de enfoques y métodos cualitativos contemporáneos, lo cual evidencia el desconocimiento del «giro epistémico»¹⁵. Igualmente, la *instrumentalización*

¹⁵ Las Ciencias Sociales requieren estar a la vanguardia en este aspecto, pues esto impide conocer nuevos paradigmas y epistemes que están vigentes en nuestra América y que favorecen la integración entre saberes, conocimientos y prácticas para la construcción en la diversidad y el pluralismo ante las realidades del país.

de las metodologías por las que las técnicas de obtención de información son reducidas al pensamiento positivista, determinista y generalista, dando prioridad a los fenómenos mensurables, al dato cuantificable y dejando de lado las interpretaciones hasta la pérdida y distorsión de la construcción de sentido¹⁶. Así, el *instinto conservativo* está representado en la notable sutileza de buscar lo que confirma los supuestos de un saber determinado. Unido a ello, la limitación para pensar *nuevas perspectivas epistémicas* que permitan el diálogo con otros paradigmas de pensamiento, tal como el pensamiento en «Espirál» (Gavilán, 2012) y no solamente en términos lineales. En consecuencia, se enfatiza en la *búsqueda de precisión, de rigor entendido como exactitud*, y no como fidelidad ética e interpretativa de las fuentes que es lo, que debe ser lo propio de la veracidad científica en investigación.

Sesgos de disponibilidad

Entre los sesgos de disponibilidad que impactan en los contextos están los siguientes: la *presión institucional* caracterizada por procesos de asignación de tiempos y recursos insuficientes sin considerar las realidades particulares de cada investigación, investigador y campo de acción¹⁷, con lo que se descuida la proyección social y los impactos de estos procesos. Adicionalmente, los *intereses particulares en determinados resultados* generan opacidad de los principios fundantes de la ISC., como la búsqueda del bien común, la responsabilidad social, la equidad, el reconocimiento del otro y de lo otro, la actitud dialogante, el respeto por la diversidad de formas de ser y estar en el mundo. Principios que se encuentran en tensión por los ejercicios de poder en los paradigmas hegemónicos que desconocen el pensamiento de quienes son considerados subalternos. Lo anterior sucede por el *desconocimiento de las condiciones históricas particulares y sociopolítico-culturales de cada contexto*, de la singularidad de territorios e identidades y por la tendencia a crear modelos estandarizados y a homogeneizar territorios-identidades.

¹⁶ En este sentido, los gestores, investigadores y semilleros, necesitan atender el vacío por desconocimiento en su formación y voluntad de actualización permanente, aunadas a la ausencia de praxis oportuna en los procesos de capacitación, para trascender la desarticulación entre teoría y práctica que lleva a interpretaciones reducidas y unívocas. Esto señala la necesidad de avanzar en las lógicas educativas sobre la incidencia histórica de la posición hegemónica que han tenido las ciencias básicas, respecto a las demás áreas del conocimiento que llevan a la ciencia a una producción centrada en la medición y la competitividad entre investigadores, por sobre el uso y aplicación en contextos de los hallazgos logrados.

¹⁷ En Colombia, los territorios demandan desplazamientos y protocolos precisos, situados según las características geográficas y culturales, con el fin de llegar a acercamientos adecuados con las comunidades que van a participar en cada investigación. Esto debe ser considerado, todo el tiempo, tanto en las fases de diseño, aplicación y cierre del trabajo del proyecto como en los procesos de socialización y apropiación de los resultados, devolución de la palabra, en las investigaciones y requiere ser cobijado de manera eficiente, oportuna pertinentemente y suficiente mediante los presupuestos asignados.

Esto ocasiona la *utilización indiscriminada del consentimiento informado* y requiere conocimiento previo para la óptima adecuación, planificación y gestión. Es de aclarar que se procura tener criterios para saber en qué momento predomina la omisión del consentimiento informado por las dificultades sociopolíticas de cada investigación, del contexto y de los participantes para salvaguardar su integridad y conseguir la adecuada aplicación de dicho instrumento.

Por tanto, los sesgos son condicionantes que inciden en la *aplicación metodológica*, principalmente, sus *técnicas de recolección de información*, entre otros aspectos, han sido motivo de extensas discusiones a la hora de cuestionar la incidencia que estas tienen en la *privacidad de las personas y en la preservación de su integridad por el carácter instrumental* de su ejercicio, al no tener en cuenta los marcos epistemológicos y éticos que las preceden. Ante todo, por su aplicación indiscriminada a poblaciones y sujetos en *estado de vulnerabilidad*, en situaciones de *fragilidad económica*, expuestas a la *violencia estructural o vincular* o en diferentes condiciones culturales que las hacen susceptibles a posibles *daños conexos*. Una inadecuada aplicación de estas prácticas produce *impactos negativos* en las personas, en su grupo doméstico o en la comunidad en general (Martínez y Castillo, 2019), lo que propicia que en dicha población se incremente su estado de vulnerabilidad, «como, por ejemplo, en los estudios sociales que se realizan con minorías étnicas, víctimas de violencia y refugiados» (Santi, 2015, p.55).

Actualmente, se ha ampliado el rango de lo que se considera *sesgo, daño, vulneración o efecto nocivo*; pero, también desde otro ángulo, las reflexiones actuales apuntan al análisis y la visibilización de los efectos de los trabajos de campo prolongados sobre el/la investigador/a en su *salud mental, emocional y física*. Por lo cual es imprescindible comprender que el *enfrentamiento permanente e inminente a problemas de índole ético* exige respuestas inmediatas, donde se ponen en tensión tanto la *rigurosidad científica* como la *pulcritud moral* que se debe a los participantes de la investigación en una suerte de exigencia mayor que constituye un permanente desafío personal. Méich (2010) afirma al respecto que

La ética [...] no nace de una pregunta, sino de una situación antropológica radical en la que se abre una interpelación, una demanda, una demanda extraña, imprevisible, improgramable, implanificable. La ética surge en una situación en la que una demanda-acontecimiento rompe toda previsión y todo cálculo nace en una situación en la que una apelación (de algo o alguien) reclama una respuesta urgente, sin paliativos, una respuesta que no puede estar establecida de antemano, una respuesta que no se puede hallar en ningún código, en ningún marco legal, jurídico o moral. La ética desfigura y disloca todo marco normativo, lo pone en cuestión. Lo quiebra. (Méich, 2010, p.317)

Ciertamente, los sesgos en ISI deben tener en cuenta un rango amplio de *estos*, desde las *predisposiciones subjetivas* de los/las investigadores/as hasta las *características institucionales* desde donde se diseñan las investigaciones y las *particularidades de comunidades* y contextos donde estas se desarrollan. Así, los giros epistemológicos efectuados en estos campos de conocimiento a finales del siglo XX permitieron la *revitalización del pensamiento crítico* y el *diálogo interepistémico* surgido desde la intelectualidad y el pensamiento originario en Latinoamérica, entre otros factores. Además, la necesidad de una *apertura al debate* sobre la articulación a *otros paradigmas de conocimiento, saberes y marcos filosóficos* mediante *diálogos* no solamente *interdisciplinarios*, sino *interculturales*, con el propósito de eliminar los sesgos en la interpretación de los fenómenos socioculturales, por los efectos que una *postura radical hegemónica* del conocimiento puede producir.

Por lo anterior, resulta urgente ampliar las perspectivas sobre los conceptos y categorías que han enmarcado la ética clásica en la investigación intersubjetiva, desde las exigencias de las mismas comunidades y personas, desde sus contextos y dinámicas particulares, como son sus estructuras simbólicas, cosmogonías y valoraciones relativas a matrices culturales y marcos axiológicos diferenciales: pensamiento ancestral o tradicional, pensamiento originario (Gavilán, 2012), culturas populares (García Canclini, 2005), configuraciones culturales (Grimson, 2013), identidades juveniles emergentes (Reguillo, 2017), pensamiento propio (Restrepo, 2015), entre muchos otros. Este amplio espectro amerita un cambio de representación hacia la interlocución, interpelación, interpretación y diálogo horizontal e interepistémico, como constitutivo de un horizonte ético y exigencia bioética en el siglo XXI.

Al respecto, Santi (2016) plantea tres hipótesis con las cuales enfatiza las características especiales de los contextos de la investigación social cualitativa, desde donde se desprenden estos nuevos enfoques que no siempre son suficientemente abordados en la ética de la investigación social tradicional:

- Los problemas éticos que se suscitan en el contexto de las investigaciones en ciencias sociales presentan características particulares y específicas respecto a otros problemas éticos de investigación con seres humanos.
- Las investigaciones sociales con individuos y grupos en situación de vulnerabilidad plantean problemas éticos de mayor envergadura que las investigaciones que no incluyen estos individuos y grupos, y tienen la potencialidad de provocar un daño significativo en estos participantes.
- Gran parte de los conceptos actuales sobre vulnerabilidad resultan inadecuados para aplicarse al ámbito de la ética de la investigación en ciencias sociales (Santi, 2016, p. 18)

Es de señalar que la ética de la investigación en ciencias sociales, humanidades y artes comparte desde un marco general los planteamientos éticos de la investigación biomédica, en el sentido de dar prioridad al bienestar de los participantes en dichas prácticas investigativas. No obstante, en referencia a las consideraciones y los marcos de regulación de los problemas éticos específicos, es claro que en cada uno de los países son divergentes (Santi y Righetti, 2007). Los *dilemas y problemas éticos* a través de todo el desarrollo de cada investigación requieren ser abordados desde una perspectiva situada y compartida por aquellas personas, comunidades, grupos, colectivos concernidos en cada práctica investigativa, a fin de reelaborar los conceptos básicos que se han utilizado de forma generalizada y que implican riesgo, daño colateral, vulneración, *confidencialidad*, lo cual *fragiliza los principios de justicia, beneficencia y veracidad*, propios de su deontología.

Es necesario comprender el impacto de los sesgos, desde la vulnerabilidad, susceptibilidad, fragilidad o poca capacidad de resistencia ante riesgos o ataques inminentes e imposibilidad de defensa y réplica. Por tanto, los enfoques más recientes enfatizan «las dimensiones estructurales de la vulnerabilidad sociodemográfica y ambiental como producto de una construcción social generada a partir de desigualdades sociales, falta de oportunidades, de empoderamiento y de acceso a la protección social» (Sánchez-González y Egea-Jiménez, 2011, p.5). Es más, a finales del siglo XX, la noción de vulnerabilidad adquirió nuevas dimensiones ajustadas a la consideración de situaciones socioculturales que ahora son visibilizadas, porque llevan la condición humana a situaciones deshumanizantes y de sufrimiento intenso, provocados por condiciones externas que, si no se atienden, afectan la delicada urdimbre del tejido socio cultural y la singularidad de las personas.

Así mismo, el avance teórico y metodológico de la investigación ha permitido la *resignificación del concepto de vulnerabilidad* en la medida en que *nuevos enfoques y demandas promueven el diálogo intercultural*, por lo que cada vez hay mayor profundización en los estudios comparativos sobre la *identidad/subjetividad*, estudios que señalan la necesidad de ofrecer mayor *apertura a las investigaciones interculturales* desde principios como «diálogo, reciprocidad, complementariedad, paridad, respeto, igualdad» (Gavilán, 2012, p.23), lo que hace posibles procesos dialógicos de reflexividad y empatía mayores en donde «la epistemología así deviene una ética» (Rivera Cusicanqui, 2018, p.8).

Particularmente en Latinoamérica, estos avances han iniciado desde diversas vertientes, gracias a lo que han hecho posibles *procesos transformadores de sus prácticas*, entendidas como *construcción colectiva de conocimientos y saberes* a través del tejido

de sus divergencias y polifonías propias de su idiosincrasia diversa (Espejo y Arnold, 2019), en una acción encaminada a evitar los sesgos, riesgos y daños relacionados con la práctica investigativa y que se adicionan a las condiciones de vulnerabilidad estructural histórica de inequidad, exclusión y conflicto (Sánchez-González y Egea-Jiménez, 2011)

Por consiguiente, el más importante precepto de la investigación lo constituye el propósito irreductible de no producir daño o llevar a las personas a situaciones de riesgo. Es claro que en la investigación social se presentan significados que van mucho más allá de su significado convencional referido a las dimensiones económicas y físicas, y presenta *dimensiones intangibles o inmateriales*, pero no por ello menos devastadoras:

El daño es un hecho: es toda afrenta a la integridad de una persona, de una actividad o de una situación [...]. El perjuicio lo constituye el conjunto de elementos que aparecen como las diversas consecuencias que se derivan del daño para la víctima del mismo [sic]. Mientras el daño es un hecho que se constata, el perjuicio es, al contrario, una noción subjetiva apreciada en relación a [sic] una persona determinada. (Henaó, 1998, p.76)

En consecuencia, Koteich Kathib (2013) advierte que la delicada valoración de un tipo de *daño existencial* no permite la aplicación de criterios objetivos, dado que el daño a la integridad psicofísica produce alteraciones en la *agenda cotidiana* de la víctima y produce efectos en la existencia individual y familiar de la persona concernida referido por él, como componente dinámico.

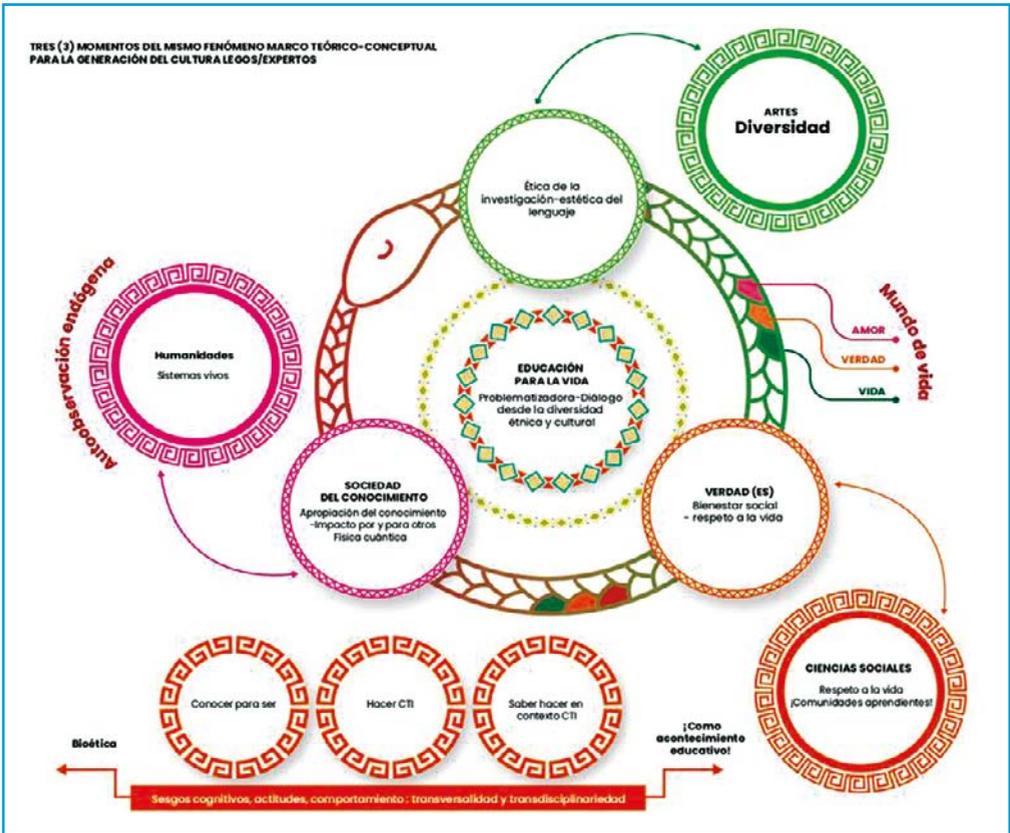
En esta perspectiva, se resalta el *perjuicio moral* derivado de la afectación de una situación, y la alteración, grave o no, de las condiciones de existencia o *proyecto de vida*, como lo determina la Corte Interamericana de Derechos Humanos, teniendo en cuenta que el Consejo de Estado colombiano ha ubicado este tipo de daño dentro de la categoría de «perjuicios inmateriales asimilado al concepto de daño a la vida» (Sentencia 2007 de 2007 Colombia, 2007).

Finalmente, el *daño al proyecto de vida* surge como una nueva dimensión del *daño inmaterial*, el cual es necesario dimensionar a partir de nociones como *alteridad* y *empatía*, desde una renovada fenomenología/hermenéutica (Heidegger, 2009), como forma de aproximación a la *singularidad humana* inmersa en un *todo sistémico*: el *ser-en-el-mundo*, desde su propio lugar de enunciación y en sinergia constante con otras epistemes y sensibilidades. Luego, en estas áreas la incidencia de educar en torno a la superación de sesgos, daños, vulneraciones o efectos nocivos, se requieren de procesos como los que se señalan en el movimiento tres.

Formación encaminada a la apropiación de una cultura en Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica

El nuevo paradigma de la educación integra el contexto como el lugar de enunciación que deriva de un proyecto con argumentos que abordan el por qué, para qué, cómo y dónde se investiga. Es pertinente proponer a los estudiantes, docentes y gestores de investigación que descubran las posibilidades que nos brinda el arte según cada necesidad investigativa, ya que el valor epistemológico y metodológico de la investigación formativa es la autonomía activada por las prácticas relacionadas con lo artístico cultural (Lucas, 2022). El arte crea realidades que impactan las formas de vivir.

Figura 12. Educación para la vida



Fuente: Katherine Rojas Montaña - Diseñadora gráfica.

Este gráfico puede atender la diversidad como el mayor logro de la especie y se evidencia el respeto de la vida. El conocimiento siempre debe estar a favor de ella. Por tanto, se necesita aprender a ser y dejar ser para un hacer armonioso. La investigación en ciencias sociales, humanidades, artes y educación debe *producir conocimientos valiosos para orientar la formación* en Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica. *Los procesos que se logran desde la pedagogía*, a través de la *pregunta* y el *diálogo*, permiten intervenciones de los individuos y grupos humanos por y para la *creación de alternativas a problemáticas éticas* que están presentes en las investigaciones. Esto demanda *aprender a reconocer* las especificidades en cuanto a la caracterización de comunidades e individuos para *preservar el bien común* mediante la selección de acciones que protejan de los posibles daños; así, se resguarda la *dignidad humana*.

Por esta razón, *reflexionar, descubrir quiénes somos*, permite la superación personal, la eliminación de comportamientos, como los agrupados en los sesgos anteriormente señalados. En efecto, es una *defensa del conocimiento propio* hacia el *sentido comunitario*, desde una *mirada holística* fundamentada en el *respeto con actitudes y capacidades* necesarias y suficientes para una *convivencia*. En estas áreas, la pedagogía como ciencia interactúa para dar y motivar a valorar como proceso activo de aprendizaje. Confluyen, por tanto, el *respeto por los otros, por uno mismo*; esto exige tener en cuenta, la *pluralidad de conocimientos* que cada sujeto posee. Su objetivo central es enfatizar en el *trabajo participativo* que permite evidenciar el Ser para saber hacer. Al respecto, Freire refiere que «existir humanamente es pronunciar el mundo, es transformarlo. Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción y en la reflexión» (1972, p.104). Es importante establecer la *necesidad de tener en cuenta al otro*, para abordar el área de ciencias sociales, humanidades, artes y educación. Esta situación requiere crear actividades para aprender a erradicar los sesgos de egocentrismo, intuición y disponibilidad. Es de recordar que

el Otro me pide la apertura hacia su otredad, al reconocimiento de que me hace falta algo. El Otro pone la posibilidad de dirigirse a su necesidad ya que yo mismo, para mí mismo, no puedo hacer el bien, pues la bondad es cuestión, al menos, de dos. El Otro me exige ponerme a tono con mi responsabilidad, esto es, en la armonía misma de lo humano. (Levinas, 1982, p.91)

Por tanto, la educación tiene como principio el *reconocimiento del otro*, para consolidar la integridad científica. Para estas áreas «la ética del cuidado y la compasión por la tierra (...) replantea la mirada occidental del antropocentrismo como núcleo de todas las relaciones y postula un biocentrismo, desde nuestras condiciones de mega diversidad, lo cual significa un nuevo ethos» (Boff, 1998, p.25). En este sentido, la *ética del cuidado* debe ser el eje transversal de toda investigación para respetar la vida y el *fortalecimiento*

del accionar educativo en una comunidad; así, la pedagogía en los procesos formativos requiere centrarse en *analizar las necesidades que las poblaciones expresan*: es decir, las prácticas universitarias, al ser investigativas, necesitan tener acercamientos concretos a las comunidades.

Al respecto, Bauman (2015, p. 33) expresa que «los retos de la educación son muy fuertes, pues debemos competir con una modernidad líquida. El impacto de la novedad se desgasta rápidamente (...) el aprendizaje está condenado a ser una búsqueda interminable de objetos siempre esquivos». En este orden de ideas, en el ámbito educativo y al hacer CTel, se deben tener en cuenta las *necesidades del contexto y leer la realidad* para identificar el continuo cambio social, económico y político de una sociedad. Es importante considerar que

el papel de la educación debe ser una educación que haga eco de nuestra historia, de los valores artísticos, culturales, prácticas como la minga, el trueque, la medicina indígena tradicional, los conocimientos sobre la naturaleza, de las situaciones prácticas que hoy vivimos y desde allí enriquecer la pervivencia como pueblo. (Consejo Regional Indígena del Cauca [CRIC], 2012)

De esta manera, el *saber hacer* se adquiere en la práctica y requiere del *saber Ser* para para saber encontrar los componentes teóricos, reconocer los sesgos que se presentan en el proceso investigativo con la pretensión del lenguaje científico, debido a que en las relaciones sociales están presentes y muchas veces no permiten el aprendizaje desde y para favorecer los propios educativos. Mejía (2011) señala cómo «la pedagogía necesita ser entendida como la reflexión sobre el hecho educativo y sobre el universo de relaciones que se construyen para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje» (p.38). Por tanto, requiere ser suficientemente desarrollada en estas áreas. Es decir, la pedagogía es garante del impacto social y no se debe limitar a la metódica de la praxis. Es necesario dejar de aislar la escuela mediante la reducción de la pedagogía a procesos «de instrucción y de enseñanza y, a las relaciones que se establecen en el marco de la institucionalidad escolar como parte del proyecto de control» (Mejía, 2011, p.47). Cabe destacar que la esencia de la pedagogía está en las relaciones humanas, ya que desde las diferentes miradas se construye el conocimiento propio, por eso se requiere *revitalizar y reconocer la tradición cultural* para reposicionar *el saber a partir de las epistemes de la práctica*. Más aún, LA UNESCO destaca la pertinencia de «la amplia difusión de la cultura y la educación de la humanidad para la justicia, la libertad y la paz son indispensables a la dignidad del hombre y constituyen un deber sagrado que todas las naciones» (2010, p.279).

Igualmente, en estos procesos del hacer para Ser y saber hacer, la fuerza del *aprender a preguntar* es necesario fortalecerla. Según Hernández y Guárate (2017, p.62), «el

interrogatorio es un método y una técnica» que genera un impacto en *actividades de motivación* para iniciar un proceso de formación en Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica. De igual manera, la *discusión circular y los estudios de caso* orientan la lectura de textos previamente seleccionados, de acuerdo con la temática expuesta. En este sentido, el docente debe estimular a los estudiantes con aspectos positivos en el desarrollo de aprendizajes, especialmente, desde el *estudio de dilemas éticos*. El método utilizado será de carácter expositivo-dialógico y teórico-empírico. El docente presentará los conceptos básicos a través de una abundante ejemplificación proveniente de datos de primera mano recogidos en diversos corpus. La presentación será en forma dialogada, de modo que los/las estudiantes deberán intervenir activamente con respecto a los temas desarrollados en clase; así mismo, las lecturas previas a las clases (referidas al texto básico) estimularán la discusión (Cabrera Díaz y Rodríguez González, 2020).

Por ejemplo, cada clase contendrá tres momentos: exposición teórica y metodológica del tema del día, discusión de uno o varios trabajos de investigación sobre la ética de la investigación y orientación de los estudiantes en torno a investigaciones eventuales o en procesos sobre las cuestiones estudiadas. En este sentido, se sugiere que los participantes se planteen con anterioridad a la clase posibles temas de investigación en general, y mantener presente la perspectiva ética, bioética o de integridad científica, esto a sabiendas de que la profundidad para reflexionar muchas veces la da el nivel escolar que se tiene o el logro de proyectos conjuntos por ciclos. Cuantos mayores tiempos compartidos entre diferentes perspectivas, mayor erradicación de sesgos se obtiene. Para cada tema se sugieren lecturas complementarias relacionadas con investigaciones puntuales publicadas, tales como cineforo, panel de discusión sobre sesgos en casos de series y películas, artículos científicos, ponencias o conferencias en eventos especializados. La lectura de estos trabajos cumple una doble función: informar del desarrollo de la ética en investigación en ciencias sociales, humanidades, artes y educación, y, a su vez, mostrar una perspectiva metodológica de planteamiento y resolución de una investigación.

El trabajo cooperativo es esencial para estos procesos de formación en EIB, debido a que las *circunstancias micro* exigen la atención personal y colectiva de los sesgos que se poseen y que se manifiestan en quienes interactúan. Para esto, la revisión y ajuste de las actividades lúdicas deben estar relacionados con líneas de investigación, además de estar articulados a la ética de la investigación; su objetivo principal será, mediante un trabajo cooperativo, permitir la *evaluación y autoevaluación* de las técnicas utilizadas en las actividades, las cuales los participantes deben reconocer a corto y mediano plazo como parte de un proyecto o como un proyecto en sí. Así, esta *acción pedagógica*, además de *ser reflexiva*, da «forma a las maneras como se conciben la sociedad, se organiza el mundo, y se plantea el futuro de la humanidad» (Mejía, 2001, p.6).

Es importante garantizar una educación en contexto para aumentar el sentido de esta, pues «la educación al ser práctica construye con sus dispositivos y con sus métodos relaciones sociales educativas» (Mejía, 2001, p.7). Ahora bien, el poder y el saber hacen poner en juego las acciones investigativas para que las opciones sociales tomen forma en la vida de quien está participando en el acto educativo, con el fin de dar fuerza a lo que la institución propone a través del currículo. De esta manera, las formas de interacción en la formación parten de los procesos de investigación que requieren ser y hacer visible la comunicación a través de los resultados o de las comprensiones logradas según sea el ejercicio educativo desarrollado. Por tanto, «la pedagogía como proceso comunicativo (en sentido habermasiano) es necesario para la apropiación y desarrollo de la cultura académica» (Mejía, 2001, p.7).

De igual manera, para favorecer la EBIC se requiere considerar las dinámicas culturales que tiene Colombia y organizar didácticas y metodologías para aprender a desarrollar la mirada sistémica, a partir de cinco asuntos:

- *praxis*,
- diversidad,
- diálogo y pregunta,
- vida,
- amor.

Praxis: Se relaciona con la producción de conocimiento como una estrategia en el diseño metodológico y, a su vez, en la necesidad de dimensionar la investigación a partir de las *preguntas*, las pautas, las instrucciones, los diferentes estímulos (verbales o visuales) que forman parte de cualquier instrumento de registro, así como en la importancia de los referentes teóricos que se identifican en los conceptos-variables o como dimensiones teóricas que son el referente para la validez y la confiabilidad del instrumento de investigación (Cohen y Gómez Rojas, 2019).

Diversidad: En el uso de *nuevos paradigmas* y en los métodos cualitativo y cuantitativo, que conducen a la relación de criterios de pensar y actuar en ciencia sin reducir ni simplificar la importancia de *aceptar la combinación de métodos* para integrar y potenciar las ciencias sociales.

Diálogo: Como eje central del saber ser y saber hacer ciencia, tecnología e innovación desde la *escucha*, el *respeto* y las *correlaciones en el actuar ético* de quien investiga y participa activamente en la investigación.

Vida: Se constituye en la actitud de asumir las decisiones en ética de la investigación desde la *complejidad del problema* de investigación.

Amor: Relaciona la voluntad de hacer el bien sin generar daño a los participantes.

Finalmente, es importante no descuidar y fortalecer los *procesos de acompañamiento* que requieren los semilleristas, participando en los procesos de investigación de manera activa y secuencial, cuando previamente hayan completado y asumido de manera rigurosa los fundamentos éticos y de integridad científica propios de las actividades investigativas.

Conclusiones

Este ejercicio académico reconoce la importancia de construir marcos teóricos dinámicos desde los diferentes territorios colombianos para las áreas de ciencias sociales, humanidades, artes y educación, donde los directivos, gestores, docentes, investigadores y semilleristas dedicados a educar(se) para hacer investigación, innovación y ciencia asuman, desde una obligatoriedad consciente, el reto de que el país dirija sus resultados de aprendizaje creando estrategias pedagógicas, comunicativas e investigativas que promuevan y agilicen el compromiso por la Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica, mediante actitudes de perfeccionamiento permanente en los diferentes niveles escolares. Así, la experticia se profundiza y se hace realidad en las regiones con las acciones necesarias para generar la apropiación de la cultura, desde las buenas prácticas de la política de Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica desarrollada a favor del cuidado de la vida a nivel de Estado, academia, empresa y sociedad en general.

En este sentido, es imperativo fortalecer modelos educacionales, desde la cultura organizacional en las instituciones educativas, donde, entre otros principios y acciones, estén el reconocimiento de lo que se es como especie, el respeto, la solidaridad, la justicia social, la reciprocidad, la mirada sistémica y el diálogo, con el fin de conquistar sinergias para un verdadero trabajo transdisciplinar que interactúe con los que no piensan como «nosotros», sobre todo al momento de hacer ciencia, tecnología e innovación. Es decir, es pertinente dimensionar los saberes culturales desde la complementariedad, paridad y reciprocidad para asumir el disenso, a partir del trabajo colectivo en perspectiva ética y bioética por y para desarrollar investigaciones considerando siempre el otro y lo otro, y, sobre todo, la majestuosidad de la vida. Todo lo anterior, reconociendo cada vez de manera más precisa la incidencia de los sesgos y, por ende, la necesidad de abordarlos a fin de canalizarlos para favorecer las acciones en EIBIC.

Por tanto, se requiere fortalecer la formación de profesionales con vocación, desde sus dinámicas y formas de proyectarse en las comunidades, mediante sus roles y perfiles profesionales, con el fin de movilizar una nueva ontología del ser, donde principios, procesos y procedimientos coadyuven para enriquecer el tema humanístico y, así, atender la necesidad de formar, siempre en perspectiva sistémica. Más aún, con el propósito de transitar con mirada estética, creativa y amorosa hacia el comprender las prácticas investigativas ubicando la vida, como el valor máspreciado, tal como, lo promueven los pueblos originarios y, así, encaminar los enfoques científicos a establecer el respeto por todos los sistemas vivos modificando las metodologías de las ciencias, para que estén visiblemente interconectadas con los procesos de formación de la especie humana, superando la ideologización de la ciencia, de modo que se generen nuevos sistemas de referencia por sobre las normativas vigentes y se potencia el derecho a la información y a la comunicación intercultural. Por ende, ¿cómo el aprendizaje en y para la vida permite la superación de los sesgos para la realización del Ser en su completitud?

Imperativos éticos y bioéticos:

Es un honor pertenecer a la vida. Entendernos como su extensión creadora. Es un honor descubrir la vida de tantos de los nuestros en nosotros mismos. Es un honor ser un elemento de cambio, de avance de nuestro propio sistema. Es un honor ejercitar la opción de amar. (Firace, 2018, p. 5)

Referencias

- Bachelard, G. (2000). *La formación del espíritu científico*. Argos.
- Bauman, G. (2015). *Los retos de la educación en la modernidad líquida* (Vol. 880004). Gedisa.
- Belén, P. S. (2019). Arte y conocimiento. La dimensión epistémica del proceso artístico en la contemporaneidad. *Revista humanidades*, 9(2).
- Berlinguer, G. (2002). *Bioética Cotidiana*. México: Siglo XXI.
- Boff, L. (1998). *Ética y moral. La búsqueda de los fundamentos*. Sal Terrae.
- Bohm, D. & Peat, D. (2000). *El pensamiento como un sistema. Science, Order, and Creativity*. Routledge.

- Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Anagrama.
- Bourdieu, P., Passeron, J. C. y de Saint Martin, M. (1996). *Discurso académico: malentendidos lingüísticos y poder profesoral*. Prensa de la Universidad de Stanford.
- Cohen, N. y Gómez Rojas, G. (2019). *Metodología de la investigación, ¿para qué?* Teseo.
- Consejo Regional Indígena del Cauca [CRIC]. (2012). *Cxayu´Ce. Por los Caminos Pedagógicos del SEIP No. 16*. Programa de Educación Bilingüe Intercultural.
- Eisner, E. (2000). *Educar la visión artística*. Paidós.
- Firace, T. (2018). *Terapêutica Imensa Vida*. Tarso Firace.
- Freire, P. (1972). *Educación liberadora del oprimido*. ed. Tierra Nueva y Siglo XXI Argentina Editores, Buenos Aires.
- García Canclini, N. (2005). *Imaginarios urbanos*. Eudeba.
- Gavilán, V. M. (2012). *El pensamiento en espiral. El paradigma de los pueblos indígenas* (J. Calbucura, Ed.). Ñuke Mapuförlaget.
- Gramsci, A. (2018). *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Araucaria.
- Grimson, A. (2013). *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Siglo XXI.
- Gómez, Floro H. (2014). *Qué es la bioética*. Cali: Universidad Libre.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Aguilar-Altea.
- Hall, S. (2013). *Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar. Pontificia Universidad Javeriana.
- Heidegger, M. (2009). *Ser y Tiempo* (J. E. Rivera, Trad.; 2a ed.). Trotta.
- Henao, J. (1998). *El Daño. Análisis comparativo de la responsabilidad extracontractual del Estado en derecho colombiano y francés* (1a ed.). Universidad Externado de Colombia.
- Hernández, C. A. y Guárate, A. Y. (2017). *Modelos didácticos: Para situaciones y contextos de aprendizaje* (Vol. 146). Narcea.

- LA UNESCO, S. L. (2010). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural*. Praxis, 279, 284.
- León Correa, F. J. (2008). Enseñar Bioética: Cómo transmitir, conocimientos, actitudes y valores. *Acta Bioethica*, 14(1). <https://doi.org/10.4067/S1726-569X2008000100002>
- Levinas, E. (1982). *Éthique et infini*. Le livre de Poche.
- Lucas, E. M. (2022). *Aplicación del abordaje metodológico de la Investigación en las Artes*. Urdimento, 1(43), 1-25.
- Macintyre, A. (1999). *Animales racionales y dependientes. Porque los seres humanos necesitamos de las virtudes* (B. Martínez de Murguía, Trad.). Paidós.
- Maraví Mesía, R. (2007). *Contexto ético de la investigación social*. *Investigación educativa*, 11(19), pp. 137-152.
- Martínez, B. y Castillo, W. (2019). La formación ética en la investigación con seres humanos. En J. M. Cuevas Silva, M. L. Rincón Meléndez y D. Duque Ortiz (Eds.), *Formación en Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica en Colombia* (pp.209-238). Neogranadina.
- Mèlich, J.-C. (2010). *Poética de lo íntimo. Sobre ética y antropología*. *Ars brevis. rev. latinoam. bioet.* Volumen 15 / Número 2 / Edición 29 / Páginas 52-73 / 201
- Mejía, M. R. (2001). Pedagogía en la Educación Popular: Reconstruyendo una opción político-pedagógica en la globalización. *Congreso Pedagógico Nacional de Fe y Alegría Colombia «El presente y el Futuro de la Educación Popular»*, 18, 19.
- Mejía, M. R. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur* (Cartografías de la Educación Popular). CEAAL.
- Ospina-Ramírez, D. y Ospina-Alvarado, M. C. (2017). Futuros posibles, el potencial creativo de niñas y niños para la construcción de paz. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 175-192.
- Pfeiffer, M. L. (2009). Volver a la dignidad. *Revista Colombiana de Bioética*, 4(2), 117-130.
- Planella, J. (2006). *Cuerpo, Cultura y Educación*. Desclée De Brouwer.
- Reguillo, R. (2017). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Norma.

- Restrepo, E. (2015). *Apuntes sobre 'pensamiento propio'*. Centro de Pensamiento Latinoamericano Raíz-AL. *Intervenciones en estudios culturales*. CLACSO- Pontificia Universidad Javeriana.
- Ríos Alvarado, A., Vesga, A. y Zabala Cubillos, G. (2009). *La investigación creativa. Grupo de pedagogía nómada*. Universidad Libre Seccional Cali.
- Rivera Cusicanqui, S. (2018). *Un mundo ch'ixi es posible. Ensayos sobre un presente en crisis*. Tinta Limón.
- Rodríguez González, D. (2016). *Bioética. Ecología de saberes. ¿La ciencia debe tener prioridad sobre los intereses de la ciencia?* Universidad Libre.
- Rorty, R. (1991). *La ciencia como solidaridad*. Paidós.
- Rojas, et al., (2022). *Política de Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica: Mesa de Gobernanza. Mesa de institucionalidad*. https://minciencias.gov.co/sites/default/files/mesa_de_gobernanzaweb.pdf
- Sánchez-González, D. y Egea-Jiménez, C. (2011). Enfoque de vulnerabilidad social para investigar las desventajas socioambientales: Su aplicación en el estudio de los adultos mayores. *Papeles de población*, 17(69), 151-185.
- Santi, M. F. (2015). Vulnerabilidad y ética de la investigación social: Perspectivas actuales. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 15(2), 52-73.
- Santi, M. F. (2016). *Ética de la investigación en ciencias sociales: Un análisis de la vulnerabilidad en la investigación social*. Globethics. net.
- Santi, M. F. y Righetti, N. (2007). Análisis del desarrollo de la ética de la investigación en ciencias biomédicas y ciencias sociales. *Perspectivas bioéticas*, 12(23), 93-109.
- Schütz, A. (2004). *Las estructuras del mundo de la vida*. Amorrortu.
- Sen, A. (1999). **Desarrollo y Libertad**. Planeta.
- Sentencia 2007 de 2007 Colombia, Consejo de Estado (2007).
- Solomon, R. (2007). *Ética Emocional. Una Teoría de los sentimientos*. Paidós.
- Toro Araneda, R. (2014). *El principio biocéntrico: Nuevo paradigma para las ciencias humanas: la vida como matriz cultural* (1a edición). Cuarto Propio.
- Zubiri, X. (1983). *Inteligencia Sentiente*. Alianza.